



Campos Universitário de Almada
Escola Superior de Educação Jean Piaget

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”: a transição da Educação Pré- escolar para o 1.º ano de escolaridade

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Orientador: Professora Doutora Helena Ribeiro de Castro

Almada, 2018



Campos Universitário de Almada
Escola Superior de Educação Jean Piaget

Relatório Final de Prática de Ensino Supervisionada

Relatório final de prática de ensino supervisionada apresentada com vista à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2.º Ciclo de estudos), ao abrigo do despacho n.º 1105/2010 (diário da república, 2.ª série – n.º 10 – 15 de janeiro de 2010).

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Orientador: Professora Doutora. Helena Ribeiro de Castro

Discente: Ana Teresa Delgado da Silva

Almada, 2018

Agradecimentos

A todos os professores desta casa com quem tive o prazer de aprender a crescer, em especial à Doutora Helena Ribeiro de Castro pela paciência, disponibilidade e incentivo constantes e pela sua orientação nesta última etapa.

Às colegas com quem privei durante esta etapa e que comigo compartilharam alegrias, saberes e tristezas, especialmente a Dora Rocha que se disponibilizou a ajudar-me nesta última fase.

Aos amigos e colegas cujos nomes não vou mencionar, pois posso correr o risco de esquecer algum e que me aturaram ao longo destes três anos.

À minha família, especialmente à minha Mãe, pela força, incentivo, dedicação e pelo tempo despendido a tomar conta do meu filho recém-nascido no início desta luta.

Ao meu filho Santiago, por todas as horas que passou comigo a assistir a aulas, pelo tempo que o privei dos meus mimos e atenção.

Resumo

O presente relatório foi realizado com vista a obter uma melhor percepção do que sentem as crianças na fase de passagem da Educação Pré-Escolar para o 1.º ano do Ensino Básico. É fundamental ouvir a opinião das crianças de forma a melhorar o processo de ensino/aprendizagem e proporcionar uma transição sem prejuízo para o sucesso educativo das mesmas. É essencial que educadores e professores, articulem saberes, planifiquem e saibam ‘trabalhar’ em conjunto. A forma como os docentes pensam sobre a articulação entre ciclos e agem de forma a facilitar esse processo é, também, um factor preponderante para o bom desenvolvimento das crianças e suas aprendizagens. Para melhor compreender esta temática recorri a entrevistas a crianças que transitaram para o 1.º ano e a docentes que leccionam o 1.º ano do Ensino Básico. A análise destas revelou que ainda existe um grande caminho a percorrer no sentido de uma articulação, sem prejuízo para as crianças, sendo que as professoras me parecem bem atentas a esta transição, tentando minorar os seus efeitos ‘negativos’.

Palavras-Chave: transição; articulação; Educação Pré-escolar; 1.º Ciclo do Ensino Básico; crianças; sucesso educativo.

Abstract

This report was carried out in order to obtain a better perception of what children feel in the phase of transition from Pre-school to 1st. year of Basic Education. It is essential to listen to the opinion of the children in order to improve the teaching / learning process and to provide a transition without prejudice to their educational success. It is essential that educators and teachers, articulate knowledge, plan and know how to 'work' together. The way that teachers think about the articulation between cycles and act in a way that facilitates this process, is also a preponderant factor for the good development of children and their learning. In order to better understand this theme, I relied on interviews with children who transited to the 1st. year and to teachers who teach the 1st. year of Basic Education. Their analysis revealed that there is still a great way to go in order to articulate, without prejudice to the children, and the teachers seem to me very attentive to this transition, trying to mitigate its 'negative' effects.

Key Words: transition; articulation; Pre-school education; 1 st. Basic Education Cycle; children; educational success.

Índice

Introdução	1
Parte I – Prática Profissional em Contexto de Educação pré-escolar e 1º	
Ciclo do Ensino Básico	3
1.1. Contextualização da Prática Profissional.....	3
1.2. Caracterização da Entidade cooperante	5
1.3. Caracterização dos grupos de estágio	6
1.3.1. Grupo de Estágio em Educação pré-escolar	6
1.3.2. Grupo de Estágio em 1º Ciclo do Ensino Básico.....	7
Parte II - Enquadramento Teórico e definição de conceitos	13
2.1. Teorias do Desenvolvimento Infantil.....	13
2.1.1. Jean Piaget (1896/1980).....	13
2.1.2. Henri Wallon (1879/1962)	14
2.1.3. Lev Vygotsky (1896/1934)	14
2.1.4. Erik Erikson (1902/1994)	15
2.2. Definição de Conceitos	16
2.2.1. Conceito de transição	16
2.2.2. Conceito de articulação (curricular).....	18
2.3. Educação Pré-escolar versus Primeiro Ciclo do Ensino Básico	19
2.4. A importância e o papel dos docentes na continuidade educativa	23
Parte III – Metodologia de investigação	25
3.1. Objeto de Estudo, Questões de estudo e Objetivos.....	25
3.2. Tipo de estudo.....	25
3.3. Instrumentos de recolha de dados (entrevista).....	26
3.4. Participantes	30
Parte IV - Apresentação e Análise dos Resultados	31
Parte V – Discussão	39
Considerações Finais	42
Referências Bibliográficas	44
Apêndice A.....	49
Anexo A	50
Anexo B.....	52
Anexo C	55
Anexo D	56

Índice de de tabelas

Tabela 1 - Educação pré-escolar versus 1.º CEB.....	20
Tabela 2 - Comparação das áreas de conteúdo	21

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Locais do Pré-Escolar, de origem dos alunos	31
Gráfico 2 – Diagrama de Venn	33

Siglas e Abreviaturas

AAAF- Atividades de Animação e Apoio à Família

CAF - Componente de apoio à Família

CEB - Ciclo do Ensino Básico

E 1 - Entrevistada 1

E 2 - Entrevistada 2

MEM - Movimento de Escola Moderna

OCEPE - Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

PEI - Plano Educativo Individual

ZDP - Zona de Desenvolvimento Proximal

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

INTRODUÇÃO

Este Relatório Final é realizado de forma a concluir o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação Jean Piaget, situada em Almada, sob a orientação da professora Doutora Helena Ribeiro de Castro, com o tema da transição da educação pré-escolar para o 1.º ciclo do ensino básico.

Esta temática surgiu da minha observação e pretende saber qual o impacto da transição entre a Educação Pré-escolar e o 1.º ano do Ensino Básico, os objetivos estão inerentes à pergunta de partida,

Todo o trabalho está escrito na primeira pessoa, pois trata-se da minha prática profissional e pessoal, das minhas inquietações e do que vivenciei ao longo do meu estágio supervisionado, quer em educação pré-escolar, quer em 1.º ciclo do ensino básico.

Para a elaboração deste relatório final, debrucei-me sobre as novas orientações curriculares para o pré-escolar, datadas de 2016, e o currículo do 1.º ciclo, especialmente sobre o 1.º ano de escolaridade, de forma a ter um maior conhecimento sobre ambos.

Assim sendo o relatório está organizado em cinco partes:

Na parte I –“ Prática Profissional em Contexto de Educação pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico”, dou conta da minha prática profissional, onde caracterizo o contexto educativo, o meio envolvente, a instituição e os grupos das salas onde ambos os estágios tiveram lugar e faço uma breve reflexão sobre as práticas desenvolvidas, por mim, ao longo de todo este processo de Ensino/Aprendizagem.

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

Na parte II – “Enquadramento Teórico e Definição de Conceitos”, debruço-me sobre as teorias de desenvolvimento à luz de autores como Piaget, Wallon, Erickson e Vygotsky. Abordam-se conceitos pertinentes como transição e articulação (curricular), quais as diferenças entre as abordagens metodológicas entre os dois ciclos, é feita uma comparação das áreas de conteúdo abordadas em ambos; reflete-se sobre a importância e o papel dos docentes na continuidade educativa.

Na parte III - “Metodologia de Investigação”, refiro-me ao objecto e objectivos deste relatório, assim como à metodologia aplicada e sua justificação.

Na parte IV - “Apresentação e Análise dos Resultados”, apresento e analiso as entrevistas realizadas às crianças e aos professores do 1.º ano de escolaridade.

A parte V - “Discussão”, apresenta as conclusões a que pude chegar, fundamentadas com as ideias de vários autores; deixo ainda questões que me surgiram durante a análise das entrevistas.

Em último, Considerações Finais onde reflicto sobre alguns aspectos da transição da Educação Pré-Escolar para o 1.º Ciclo e quais as formas de a tornar um sucesso.

Podem ainda encontrar-se em anexo: as autorizações pedidas; os guiões de entrevistas e as transcrições das entrevistas realizadas às docentes.

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

PARTE I – PRÁTICA PROFISSIONAL EM CONTEXTO DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

1.1.Contextualização da Prática Profissional

Um bom ambiente emocional proporciona e facilita a aprendizagem, ou seja uma boa relação criança/adulto e criança/criança transmite segurança e é fundamental para que existam interesses, cooperação, estímulos que vão facilitar o processo de aprendizagem. De acordo com Freire (2004, p. 42) "ninguém educa ninguém, as pessoas se educam em comunhão".

Para Masetto (1998, p. 32) "o processo de aprendizagem realiza-se por meio do relacionamento interpessoal muito forte entre o aluno e o professor, aluno e aluno, professor e professor, enfim, entre toda a comunidade escolar.”

Segundo Cordeiro (2007) devem proporcionar-se atividades/situações que vão ao encontro dos interesses e necessidades da criança, como ser individual e em grupo, e que têm como objetivo a transmissão de valores e aprendizagens que levam à construção da identidade do indivíduo e à sua integração na sociedade.

Em relação à dimensão pessoal, ou seja, aos vínculos entre professor e aluno, muda o como ensinar, os padrões de relações pedagógicas. Assim, perante uma forte presença de afetividade pode funcionar, em muitos casos, na direção de uma relação pedagógica mais livre e democrática; em relação à dimensão humana, a sala de aula mais adaptada às metodologias inovadoras ou às práticas construtivistas é aquela onde não há lugares pré-determinados e que todos trabalham em equipas; quanto à dimensão cognitiva que tem a ver com o raciocínio lógico, a aquisição e mobilização dos conhecimentos, pode dizer-se que ela acontece numa relação triádica, isto é, entre professor, alunos e conhecimento.

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

Segundo Nóvoa (s.d, cit.Roberto, 2009):

o aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: na própria pessoa, como agente, e a escola como lugar de crescimento profissional permanente [...] a formação continuada se dá de maneira coletiva e depende da experiência e da reflexão como instrumentos contínuos... (p. 02).

Isto requer, então, um repensar crítico perante a dimensão da condição reflexiva dialógica que viabilize a formação efetiva dos envolvidos no processo de ensino/aprendizagem. Na sua teoria do desenvolvimento intelectual Vygotsky (1984) refere que todo o conhecimento é construído socialmente, no âmbito das relações. Nóvoa afirma que “a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua...” (Roberto, 2009, p. 02). Pode-se dizer, então, que o grande desafio do profissional em educação é a reflexão contínua e dialógica das suas práticas pedagógicas, é estar disposto ao enfrentar os conflitos ideológicos internos e externos presentes nas práticas que fazem os processos educativos.

As teorias de desenvolvimento que escolhi como referência, neste meu trabalho são as de Piaget, de Wallon e de Vygotsky, pois estes autores falam de aspectos importantes do desenvolvimento da criança e completam-se entre si nas suas teorias.

Para Piaget, a evolução do sujeito dá-se através do processo contínuo de equilíbrio entre a acomodação e a assimilação; atribuiu um papel ativo à criança no seu desenvolvimento contribuindo assim para a criação de uma escola activa. Vygotsky deu mais relevância ao meio ambiente e ao contexto social, do que à predisposição genética e biológica enfatizada por Piaget. Criou o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) para explicar a distância entre o nível de desenvolvimento actual/ real, determinado pela capacidade da criança em resolver problemas sozinha, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado pela capacidade da resolução de problemas sob a orientação de adultos ou em cooperação com pares mais capazes. Wallon, assim como Piaget, defende que o conhecimento é

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

construído pela interacção da criança com o mundo, não são só os fenómenos exteriores que vão influenciar o desenvolvimento. As suas experiências, rupturas, conflitos e contradições vão definir novas aprendizagens. Não existem duas pessoas iguais nem aprendizagens iguais.

No que diz respeito aos modelos curriculares, penso que o Movimento da Escola Moderna (MEM) será um dos que tem mais em atenção as necessidades das crianças, valoriza a experiência e a opinião da criança, é desenvolvido um ambiente propício à aprendizagem.

Niza (2007) propõe que na escola exista a formação permanente dos alunos e a possibilidade do desenvolvimento da formação democrática e o seu crescimento social. A formação surge da colaboração entre professores e alunos, no planeamento das actividades curriculares, nos projectos de estudo, na investigação e na participação da avaliação que assenta numa negociação cooperativa.

Segundo o MEM, os professores e os alunos devem partilhar as responsabilidades de gestão de tempo, materiais e conteúdos escolares de forma a existir uma promoção do envolvimento desses alunos nas aprendizagens. A escola é um espaço de iniciação às práticas de cooperação educativa, à participação democrática directa e é um espaço de comunicação, pois facilita as trocas de saberes culturais e experienciais.

1.2.Caracterização da Entidade cooperante

A instituição na qual decorreu a prática de ensino supervisionada pertence à rede pública. Esta localiza-se no concelho de Almada mais propriamente na freguesia do Feijó e tem como sede o agrupamento de escolas de Romeu Correia. A escola dispõe de oito salas de 1.º Ciclo e duas salas de Jardim-de-infância, existem também, sala de professores biblioteca, sala polivalente, sala de componente de apoio à família (caf) e de

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

atividades de animação e apoio à família (aaaf) e refeitório. Existem três espaços de recreios, dois na parte superior e outro na inferior e um campo de futebol.

Com cerca de 240 crianças esta população escolar tem integradas crianças com necessidades educativas especiais, pois o agrupamento é de referência para cegos e baixa visão. O corpo docente tem oito professoras, duas educadoras, duas professoras de apoio educativo; trabalham ainda na instituição cinco assistentes operacionais em 1.º ciclo e duas em jardim de infância, duas terapeutas da fala, uma psicóloga, uma terapeuta ocupacional.

Este estabelecimento é frequentado essencialmente por crianças de classe sócio-económica média- alta, provenientes da zona de influência da escola.

1.3.Caracterização dos grupos de estágio

1.3.1. Grupo de Estágio em Educação pré-escolar

A prática pedagógica na valência de educação pré-escolar realizou-se entre o dia 3 de outubro de 2016 e o dia 20 de janeiro de 2017, correspondendo a 300 horas de estágio.

A sala tem quatro portadas grandes que permitem uma boa luminosidade, oito mesas, 24 cadeiras, um computador, materiais didáticos e lúdicos adequados à faixa etária.

Encontra-se dividida por áreas, seguindo o modelo do MEM. O grupo heterogéneo (4/7 anos) é constituído por 20 crianças, 15 rapazes e cinco raparigas, duas crianças apresentam necessidades especiais; uma criança do sexo feminino com Síndrome de Down, e outra do sexo masculino com atraso global no desenvolvimento. Ambas as crianças se encontram referenciadas ao abrigo do decreto lei 3/2008 usufruindo de acompanhamento de um professor do ensino especial, respetivo plano

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

educativo de intervenção (PEI) e atividades diferenciadas como preconizado nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE, 2016). ”A inclusão de todas as crianças implica a adoção de práticas pedagógicas diferenciadas, que respondam às características individuais de cada uma e atendam às suas diferenças, apoiando as suas aprendizagens e progressos”.

Segundo Piaget (1936) no estágio pré-operatório (3/7 anos), a criança é egocêntrica e intuitiva, ou seja, o mundo gira em torno de si e para si tendo assim a sua concepção da realidade.

Para Wallon (1925), este grupo encontra-se na fase projetiva (3/4 anos), caracterizada pelo simbolismo apesar de ligado aos actos motores e na fase pré-lógica (5/7 anos) onde se dão grandes mudanças do organismo e do psiquismo.

Como nos diz Vygotsky (1976) o comportamento da criança, no pré-escolar, assenta nos processos biológicos e nas funções psicológicas e ambos se encontram interligados. Esta, aprende através da imitação. A aquisição da linguagem permite-lhe expressar-se, resolver problemas pelo diálogo e por pistas fornecidas pelo adulto ou pelos seus pares com mais experiência.

O brincar, o jogo de faz-de-conta, o desenho, são formas de promover a evolução da zona proximal de desenvolvimento (ZDP).

1.3.2. Grupo de Estágio em 1º Ciclo do Ensino Básico

A prática pedagógica realizada na valência de 1.º ciclo decorreu entre o dia 06 de março de 2017 e o dia 09 de junho de 2017, correspondendo a 300 horas de estágio.

A turma, do 3.º ano, é constituída por no que respeita à idade por crianças entre os 7 e os 11 anos; são 26 crianças, 12 rapazes e 14 raparigas, sendo que uma das crianças do sexo feminino, apresenta necessidades educativas especiais, atraso global de

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

desenvolvimento. Esta criança encontra-se referenciada ao abrigo do decreto lei 3/2008, usufruindo de acompanhamento de professor do ensino especial, PEI e atividades diferenciadas.

A sala, tem cinco portadas grandes que permitem uma boa luminosidade, 13 mesas, 28 cadeiras, um computador; dentro da sala existe uma arrecadação onde se guardam diversos materiais didáticos e painéis de cortiça que permitem a exposição dos diversos trabalhos realizados pelas crianças.

Ao nível cognitivo a turma apresenta, resultados positivos em todas as áreas curriculares.

Para Piaget (1947) este grupo encontrar-se-á, tipicamente, no quatro sub-estádio, o das operações concretas simples e elementares (7 ou 8-9 ou 10 anos) é nesta fase que se reorganiza verdadeiramente o pensamento. “Este sub-estádio (quarto) marca uma viragem decisiva no desenvolvimento da inteligência: o aparecimento das operações reversíveis. A aquisição de princípios de conservação é indício deste facto.” (Trong, 1987, p.60).

As crianças começam a ver o mundo com maior realismo e já conseguem distinguir o real da fantasia; adquirem, também, a capacidade de realizar operações.

Por exemplo, na experiência de mudança de líquido entre diferentes formatos de copos a criança neste estágio já consegue perceber que a quantidade água é a mesma independentemente do formato do copo, pois já tem a noção de volume, o que até então não era possível.

Segundo Piaget e Inhelder, (1963, citado por Trong, 1987, p. 61) “o melhor critério do aparecimento das operações... é a constituição de invariantes ou de noções de conservação... Uma operação consiste em transformar um estado A noutro estado B anulando a transformação”.

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

Neste estágio, a criança adquire a noção de peso, espaço, tempo, classificação e operações numéricas.

Para Wallon (1956, cit Thong, 1987)), este grupo, de 3.º ano, encontra-se no estágio categorial (6- 11 anos):

Com o estágio... que vai dos 6 aos 11 anos, o sincretismo da pessoa e o sincretismo da inteligência vão poder resolver-se, dando lugar às diferenciações necessárias. (...) Ela (a criança) aprenderá a conhecer-se como uma pessoa polivalente... Ao ajustar as suas condutas a circunstâncias particulares, longe de se dissipar sem fim, tomará consciência das suas virtudes; terá um conhecimento mais concreto e mais completo de si mesma.(p. 223).

Neste estágio, impera a atividade de conquista e de conhecimento do mundo exterior objetivo, sendo capaz de fazer a representação das coisas, de explicar a realidade e existe uma maior aptidão para se manter mais tempo na mesma atividade e uma maior atenção.

Segundo Wallon, (1941, Trong, 1987), a capacidade de atenção, o poder de autodisciplina mental só podem estabelecer-se graças à maturação dos centros nervosos de inibição e de discriminação, permitindo uma acomodação motora, percetiva ou mental, consistente, concreta e sólida, uma seleção dos gestos úteis e o seu ajustamento à finalidade, uma redução das difluências e das contaminações no ato mental e nos seus temas.

Como nos diz Vygotsky (1976), são as interações com os grupos sociais e a cultura que dominam o comportamento e o desenvolvimento mental .

Ponto importante no trabalho deste autor são as relações entre desenvolvimento e aprendizagem, a avaliação do desenvolvimento deve ter dois níveis: o conhecimento adquirido e o conhecimento em processo de aquisição. O nível de desenvolvimento real e efetivo, quando as situações são resolvidas pela criança, onde é autónoma e não

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

necessita da ajuda do adulto e o nível de desenvolvimento potencial, onde a criança já consegue fazer, mas com ajuda de um adulto e/ou outra criança com mais experiência.

1.4.Desenvolvimento da Prática Profissional - Reflexão sobre o contributo do estágio no desenvolvimento profissional

Mesquita-Pires (2007, p. 148) diz que “O período de estágio é conhecido por ser um momento dilemático onde os desafios e tomadas de posição desencadeiam sentimentos de insegurança e incerteza, expondo o educador - estagiário a situações de elevada fragilidade” e foi desta forma que me senti no início destes estágios.

Para Alarcão (1995, p. 13), um educador é “(...), uma pessoa, que escolheu ser educador e se preparou para o ser, preparação que continuamente renova para cada vez mais o ser”.

Analisando a minha intervenção, importa fazer um balanço acerca do impacto, de todo este processo, na minha identidade profissional e sobre o contributo desta experiência para o meu crescimento enquanto profissional de educação.

Um dos elementos de avaliação, que considerei importante, foi a realização de reflexões, pois tornaram -se uma mais-valia para o meu desenvolvimento tanto a nível pessoal como profissional, permitindo-me reconhecer os meus erros e valorizar as minhas capacidades e competências. Assim, a reflexão proporciona aos profissionais da educação oportunidades para o desenvolvimento, tornando-os profissionais mais responsáveis e conscientes (Oliveira & Serrazina, 2002).

Ao longo do estágio, pude experienciar e aprender mais sobre a participação das crianças e partilha de poder e sua consequente autonomatização, um processo longo e que requer muito empenho do adulto educador. Muitas vezes, devido aos constrangimentos organizacionais, é difícil proporcionar o tempo e espaço necessários à total participação da criança.

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

Aprendi que o papel do adulto é permitir às crianças deterem poder nunca descurando de lhe dar, simultaneamente, apoio e controlo para que seja possível a construção progressiva da sua própria identidade e da sua autonomia. Sei que ser educador não é tarefa simples; como Alarcão (1995, p. 13) afirma, o educador de infância age “no trapézio da imprevisibilidade das circunstâncias complexas da interação interpessoal e multicultural”, pois diariamente interage com seres humanos, todos eles diferentes entre si. Não é possível educar sem estabelecer uma relação afetiva, de proximidade e confiança com as crianças.

O papel do educador/professor também ficou presente no desenvolver das práticas, pois como diz Azevedo (2000, p. 26) “O professor fica definido como um profissional reflexivo que toma decisões, as põe em prática, as avalia e as ajusta de maneira progressiva em função dos seus conhecimentos e da sua experiência profissional”.

Posso concluir que “a prática pedagógica constitui-se também como um momento de auto-descoberta, de alteração de condutas pessoais e como um espaço de progressiva autonomização pessoal e profissional” (Mesquita-Pires, 2007, p. 135), pois permite ter uma perceção da realidade que é vivida nas escolas. Permitiu-me ter a compreensão de que nem tudo o que está estipulado é realizado, e que muitas vezes é necessário recorrer à improvisação, que não é por existir uma planificação que esta deve ser rígida e seguida na íntegra.

“(Re)começar, continuar, errar, ultrapassar, inovar, sonhar, procurar, encontrar, alcançar...” (Matias & Vasconcelos, 2010, p. 17); estas foram as premissas presentes ao longo de todo este meu processo de aprendizagem. Este ciclo de progressos, fracassos e aprendizagens permitirá que me transforme numa profissional: para além de toda a teoria, fundamental para desenvolver e iniciar a construção da minha identidade profissional, somente com a prática a conseguimos construir, num processo contínuo ao longo do exercício da profissão.

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

Ainda com um longo caminho a percorrer, mas com bastante entusiasmo, revejo-me nas palavras de Teodoro (1994, p. 67) “a estabilidade profissional é necessária desde o primeiro ano da actividade do professor, período que normalmente marca o percurso profissional do professor, podendo significar entusiasmo ou decepção (...)”.

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:

a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade



PARTE II - ENQUADRAMENTO TEÓRICO E DEFINIÇÃO DE CONCEITOS

2.1. Teorias do Desenvolvimento Infantil

Através dos tempos vários autores se têm debruçado sobre o estudo das características do desenvolvimento da criança colaborando para uma maior percepção dos processos desenvolvimentais.

A multiplicidade de teorias existentes pode demonstrar a complexidade do processo de desenvolvimento humano que acontece ao longo da vida e é influenciado por factores hereditários, genéticos e ambientais. A relevância dada a cada um destes factores varia consoante as diferentes teorias do desenvolvimento.

2.1.1. Jean Piaget (1896/1980)

De formação inicial em biologia, psicólogo e epistemólogo, nascido na Suíça, Jean Piaget, (1940) defendia que o desenvolvimento cognitivo processa-se por estágios: estágio sensório-motor (0/2 anos; estágio pré-operatório (3/7 anos); estágio das operações concretas (8/11 anos) e estágio das operações formais (12 em diante).

No estágio das operações concretas é marcante o desenvolvimento mental da criança, a intuição dá lugar às explicações lógicas é nesta fase que se dá uma maior maturação e compreensão do que a rodeia o que leva a uma inteligência capaz de abstração.

Existem, para este autor, dois processos para a aprendizagem, a assimilação e a acomodação, e é através destes que as estruturas cognitivas se processam, assim sendo, ele não dá grande importância à aquisição de conhecimentos, mas ao desenvolvimento

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

no sentido generalizado. A criança vai compreendendo e aprendendo por meio das suas construções, da sua inteligência.

Assim Piaget, defende que o conhecimento é construído pela interação da criança com o mundo, porém ele acredita que o ser humano “é global e contextualizado”, ou seja, não são só os fenómenos exteriores que vão influenciar o desenvolvimento, as suas experiências, rupturas, conflitos e contradições vão definir novas aprendizagens.

2.1.2. Henri Wallon (1879/1962)

Nascido em França, foi filósofo, médico, psicólogo e político. Wallon (1925) considera que o desenvolvimento é marcado pela influência afetiva e cognitiva e pelas interações da criança com meio, por fases, assim temos: a fase centrípeta (0/1 ano), onde a criança está centrada no seu corpo e em descobri-lo; a fase sensorio-motora (2 anos), onde a criança apesar de não ter linguagem verbal para comunicar leva o adulto a auxiliá-la através de gestos; a fase projetiva (3/4 anos), caracterizada pelo simbolismo; a fase pré-lógica (5/7 anos) onde se dão grandes mudanças a nível orgânico e psíquico; a fase categorial que pode ser equiparada ao estágio operatório de Piaget.

Considera, ainda, uma última fase que combina com a adolescência mas esta foi pouco estudada por Wallon, segundo a pesquisa que efectuei.

2.1.3. Lev Vygotsky (1896/1934)

Com formação em direito, psicólogo, nascido na Rússia, Vygotsky (1978) centra as suas teorias, no seu interesse pelos mecanismos através dos quais a cultura se torna

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

parte de cada pessoa e pelas relações do desenvolvimento humano com o contexto social.

Para o autor, o biológico e o social estão ligados no ser humano, nas interações o Homem transforma e é transformado pelo meio envolvente, ou seja, o desenvolvimento é resultado de um processo sócio-histórico, onde a linguagem e a aprendizagem têm destaque. Sem formular um conceito estruturado do desenvolvimento humano, como Piaget e Wallon, deixou reflexões e dados de pesquisa sobre vários aspectos do desenvolvimento, numa dimensão sócio-cultural onde o indivíduo se desenvolve pela interação social.

2.1.4. Erik Erikson (1902/1994)

Alemão, psicanalista/psicólogo, Erikson (1976), defendia que o crescimento humano se dá através de conflitos internos e externos e cada um deles proporciona uma maior unidade interior e desenvolvimento psico-social.. Para compreender o crescimento é preciso perceber o princípio epigenético, pois, para Erikson (1987) :

(a personalidade) se desenvolve de acordo com uma escala predeterminada na prontidão do organismo humano para ser impelido na direção de um círculo cada vez mais amplo de indivíduos e instituições significantes, ao mesmo tempo que está cômico da existência desse círculo e pronto para a interação com ele. (p. 92)

Os estágios apresentados por Erikson são uma revisão significativa dos estágios de desenvolvimento de Freud, onde ele minimiza a importância dada aos fatores biológicos e sexuais, realçando o peso da influência dos fatores relativos à educação da criança, as relações sociais e as influências culturais na formação do eu.

Segundo a sua teoria, existem oito estágios/fases e cada uma é caracterizada por crises psicossociais que devem ser resolvidas na fase em que surgem e a forma como cada um resolve essas crises marca a sua personalidade na fase adulta.. Os primeiros

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

quatro estágios verificam-se durante a infância; o quinto na adolescência; e os três estágios seguintes à vida adulta.

2.2. Definição de Conceitos

Ao pesquisar sobre o que distingue a educação pré-escolar da educação básica primária encontrei em Formosinho: “quase tudo aproxima a educação básica primária e a educação pré-escolar” (1997, p. 25). A conceptualização da educação pré-escolar como primeira etapa da educação básica (OCEPE, 2016) leva à questão da sua articulação com a segunda etapa, o 1.º ciclo do Ensino Básico.

É importante que os docentes de ambas as valências dominem e aumentem os seus conhecimentos de forma a articularem saberes e competências adquiridos/a adquirir pelas crianças de modo a proporcionar uma transição facilitadora e sem prejuízo para o sucesso educativo dos mesmos.

Assim sendo, senti a necessidade de aprofundar os conceitos de transição e articulação (curricular), de ter uma maior percepção das diferenças, ou não, entre a educação pré-escolar e o 1.º ciclo, assim como a importância e o papel dos docentes neste processo.

2.2.1. Conceito de transição

Ao procurar em alguns dicionários de língua portuguesa, encontrei um conjunto de definições que de um modo geral, definem transição como: “passagem de um lugar, de um estado ou de um assunto para outro; passagem que comporta uma transformação progressiva; evolução.”

Sendo que a problemática abordada neste estudo assenta na passagem da Educação Pré-escolar para o 1.º CEB e segundo o ponto de vista de Serra (2004) a

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

mudança de ambiente educativo exige sempre uma adaptação por parte da criança; assim uma ‘boa’ adaptação é condição essencial para o bem estar, futuro, dos alunos e do seu sucesso educativo e pode ser mais fácil se o educador e o professor se tornarem intermediários entre a escola e a família. Esta autora defende, ainda, que ao partilharem o mesmo espaço, os diferentes níveis de ensino podem incentivar uma transição facilitadora, assim como a existência de objetivos curriculares comuns, desenvolvendo atividades conjuntas e práticas educativas que criarão as principais condições para uma transição com êxito.

Podemos encontrar referências a esta, na circular nº17/DSDC/DEPEB/2007

A planificação conjunta da transição das crianças é condição determinante para o sucesso da sua integração na escolaridade obrigatória. Cabe ao educador, em conjunto com o professor de 1.ºCEB, proporcionar à criança uma situação de transição facilitadora da continuidade educativa. Esta transição envolve estratégias de articulação...

Segundo um estudo da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE, 2006) “as transições na educação básica são um fator essencial para a vida futura das crianças”, como referem Petriwsky e Taylor (2005, cit. Vasconcelos, 2009, p. 49):

... as transições na vida das crianças e dos jovens, ou mesmo adultos, podem provocar distúrbios emocionais, afectivos e sociais e causar descontinuidades nas aprendizagens. Ao contrário, as transições bem conseguida poderão contribuir para o bem-estar dos indivíduos e para uma maior auto-confiança e aprendizagem.

De acordo com Vasconcelos (2009, p. 50) as transições “lembram ritmos de passagem, tempo de passagem” ou o “atravessar da fronteira”. Já Torrado (1994) diz que quando entra no jardim de infância ou na escola a criança já vem “apetrechada” com o fundamental e o “mais consistente da sua aprendizagem de pessoa.” (p. 47).

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

Para Niza (2002) as transições nem sempre são nocivas ou geradoras de danos no desenvolvimento e aprendizagem das crianças; são naturais e não têm de ser vistas como algo negativo, dão-nos a noção do movimento das nossas vivências: “ É nos próprio, portanto próprio é natural, a transição (...) vivemos para o trânsito. E às vezes, incomodamo-nos excessivamente, não acreditando nos efeitos vantajosos das discrepâncias.”(p. 63). Santos (2002) diz que “ as transições não têm de ser negativas, pelo contrário, podem constituir uma oportunidade de crescimento (...) são momentos em que ficamos mais frágeis.”(p. 67).

Assim posso concluir que as transições requerem cuidado para decorrerem de modo natural, sem prejuízo para o sucesso educativo, tendo o apoio de figuras de referência que serão facilitadoras neste processo.

2.2.2. Conceito de articulação (curricular)

Pesquisando em diferentes dicionários de língua portuguesa encontrei articulação definida como: “encadeamento, conexão; pontos de união entre peças de uma estrutura; juntura por onde partes contíguas se separam facilmente, em dada época, sem rutura.” Sendo , também, pertinente saber o significado de articular, “ligar de forma lógica; unir; ligar.” Assim e tendo em conta o campo educativo, a articulação curricular sugere uma transição sem rupturas entre ciclos, onde os docentes da educação pré-escolar e do 1.º ciclo devem gerir os currículos construindo pontes que devem ajudar as crianças no seu percurso de passagem.

Como refere Serra (2004, p. 19) a articulação curricular é “... todas as actividades promovidas pela escola com o intuito de facilitar a transição entre a educação pré-escolar e o 1.ºCEB, sejam elas actividades dentro do horário lectivo ou fora dele, vividas dentro e fora da escola, ...”

Também sobre articulação curricular, Serra, Costa e Portugal sublinham que esta concerne a “... pontos de união entre ciclos, isto é, os mecanismos encontrados pelos

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

docentes de forma a promover a transição entre ciclos diferentes.” (2004, p. 52), sendo essencial que educadores e professores se reúnam para programar actividades, descubram aspectos comuns, debatam procedimentos referentes aos alunos, com a intenção de assinalar as competências que as crianças devem demonstrar à saída dos diversos níveis de ensino, minorando o choque da transição entre ciclos.

Considerando a Educação Pré-escolar como a primeira etapa da educação básica, as orientações curriculares (OCEPE, 2016) trouxeram uma maior proximidade ao 1.º CEB, encaminhando os educadores a explorarem modelos de trabalho que proporcionem a continuidade educativa e facilitem a transição para o nível seguinte, tendo estes como função a cooperação e o encontro de mecanismos de articulação com os professores. Assim segundo Serra, Costa e Portugal (2004, p. 55) “a articulação curricular vive na dependência da vontade e actuação dos docentes nela directamente envolvidas”. Apesar de preconizada nos vários documentos e normativos esta prática, está longe de ser fácil.

2.3. Educação Pré-escolar versus Primeiro Ciclo do Ensino Básico

Na educação pré-escolar a criança constrói o seu próprio conhecimento de maneira lúdica, consoante o seu desenvolvimento, utilizando estratégias e materiais que lhe sejam familiares e situações palpáveis do dia-a-dia, de forma a que a educação nesta altura seja uma experiência prazerosa com conforto e segurança, mas com precaução não só em relação ao desenvolvimento mas também à preparação para níveis de abstracção mais elaborados, tendo em atenção o seu nível de desenvolvimento nas várias áreas. Ao pesquisar a organização do tempo, do espaço e a abordagem metodológica dos dois ciclos, aferi que cada nível evidencia características próprias, “no que respeita quer aos objectivos quer às metodologias específicas.”(Serra, 2004, p. 76), segundo a mesma autora “... as diferenças metodológicas existentes entre a educação pré-escolar

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

e o 1.º CEB não são nefastas, em si. Podem, até, trazer mais- valias ao desenvolvimento global das crianças.” (p. 77).

A tabela seguinte apresenta, resumidas, as diferenças de abordagem metodológica dos dois ciclos.

Tabela 1 - Educação pré-escolar versus 1.º CEB (fonte: adaptado de Bravo, 2010, p. 37)

Educação Pré-escolar	1.º CEB
Interações	
As crianças tornam-se mais independentes do adulto, privilegia-se a relação criança/criança	As crianças são mais dependentes do adulto; privilegia-se a relação criança/professor
Tempo e Espaço	
As crianças são livres para escolher; o espaço fomenta a interação entre pares e a livre circulação contribui para a iniciativa na ação	O professor decide o que as crianças fazem e gastam muito tempo na correção dos trabalhos, trabalho mais isolado, com menor possibilidade de escolha de atividades.
Autonomia/Independência	
As crianças têm mais interação nas atividades; são incentivadas na resolução de problemas, relação mais aberta	As crianças mudam os seus comportamentos: no tempo gasto a ouvir e esperar, na relação com o professor; diminui a capacidade de auto-motivação
Organização processual	
O jogo surge de forma espontânea; as crianças trabalham em conjunto e partilham os seus trabalhos uns com os outros	O jogo surge como prémio, favorece-se o trabalho em vez do jogo, raramente trabalham em conjunto, às vezes em pequenos grupos ou em pares

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

Educação Pré-escolar	1.º CEB
Aprendizagem	
Dá ênfase ao desenvolvimento emocional através do jogo e atividades criativas, numa abordagem de conteúdos de uma forma integrada	Realça a aquisição de competências ao nível da leitura, escrita, matemática e estudo do meio.

A tabela 1 mostra, que, na Educação Pré-escolar, as crianças têm mais autonomia e gerem o seu tempo, sendo o educador o seu mediador. Ao contrário do 1.º CEB que apresenta uma estrutura mais rígida e controlada apoiada em aprendizagens formais principalmente na aquisição de conhecimentos em áreas específicas do saber (leitura, escrita, matemática, estudo do meio e expressões). A utilização do espaço e do tempo é decidida pelo professor, mas a relação professor-aluno tem duplo sentido, independentemente das opções metodológicas e curriculares dos professores que podem tornar o currículo mais ou menos fechado/tradicional ou aberto/flexível.

Como se pode comprovar na tabela 2 existe uma relação entre as áreas de conteúdo desenvolvidas nas OCEPE e o plano curricular do 1.º CEB.

Tabela 2 - Comparação das áreas de conteúdo (adaptado de Serra, 2004, pp. 83-84)

Orientações Curriculares para a Educação Pré- Escolar: áreas de conteúdo	Plano Curricular do 1.º Ciclo do Ensino Básico
Área de Expressão e Comunicação	Expressão e Educação
Domínio das Expressões - Motora, Musical, Dramática e Plástica	Físico-Motora, Musical, Dramática e Plástica
Domínio da Matemática	Matemática

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

Orientações Curriculares para a Educação Pré- Escolar: áreas de conteúdo	Plano Curricular do 1.º Ciclo do Ensino Básico
Domínio da Linguagem Oral e da Abordagem à Escrita	Língua Portuguesa, Comunicação escrita Comunicação Oral, Conhecimento Explícito da língua, análise e reflexão
Área de Conhecimento do Mundo	Estudo do Meio
Área de Formação Pessoal e Social	Desenvolvimento Pessoal e Social
Componente de Apoio à Família	Atividades de Enriquecimento Curricular

Através da observação da tabela 2 podemos verificar que existem semelhanças entre os dois níveis de ensino, no que diz respeito aos conteúdos a tratar e apesar da terminologia um pouco diferente, existe uma relação que poderá facilitar a articulação curricular, possibilitando um trabalho de continuidade, protegendo as características das crianças de ambos os níveis referidos.

A análise e reflexão da tabela, indicam que as orientações curriculares e o plano curricular são idênticos, salientando a diferença do aprofundamento dos conteúdos a trabalhar. Assim no plano curricular do 1.º CEB, as temáticas são discriminadas por blocos e repartidas ao longo dos quatro anos de escolaridade, ao passo que nas orientações curriculares não se encontram essas separações e são feitas apenas sugestões, o que concede ao educador uma maior flexibilidade, contrariamente do que acontece com o professor de 1.º ciclo, que tem de ter gerir o tempo de uma outra forma, pois tem de lecionar/fazer aprender um conjunto de saberes num limitado período.

Constata-se, ainda, que ambos os níveis têm uma concordância centralizada no desenvolvimento da criança na área da formação pessoal e social, o que, não obstante as suas diferenças, significa que existem objectivos em comum e que os seus princípios não são assim tão diferenciados, o que pode levar a uma criação articulada de aptidões para que haja um trabalho de continuidade e uma adaptação positiva da criança de modo a assegurar o sucesso escolar.

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

A Circular n.º 17/DSDC/DEPEB/2007 consolida esta criação articulada de saberes ao mencionar no ponto 5 que: “A articulação entre as várias etapas do percurso educativo implica uma sequencialidade progressiva, conferindo a cada etapa a função de completar, aprofundar e alargar a etapa anterior, numa perspectiva de continuidade e unidade global de educação/ensino.” Para que a continuidade e sequencialidade dos objetivos e pontos em comum se efectue, é essencial uma atitude proativa e um conhecimento rigoroso e ciente de que estes conteúdos existem, por parte dos professores e educadores.

2.4. A importância e o papel dos docentes na continuidade educativa

Num processo de continuidade educativa o educador e o professor constituem uma parte primordial no desenvolvimento do currículo, através das estratégias e atividades que apresentam, tendo em vista a articulação curricular (Bravo, 2010).

Segundo Marchão (2012, p. 88) o profissional de educação é “alguém que ensina, alguém que tem a função de fazer aprender, de gerar e gerir processos de aprendizagem em contextos interactivos”.

Roldão (2004) refere que cabe a cada docente, tendo em atenção os objetivos de cada nível, justificar as atividades que propõe desenvolver, o seu porquê, quando, como as vai realizar e que resultado pretende alcançar com elas. Neste sentido, Serra (2004) alega que, para que exista articulação curricular, é fundamental que os professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico tenham,

em consideração os conhecimentos que as crianças trazem da educação pré-escolar, que percebam as diferenças de modelo curricular entre os dois níveis educativos e que encontrem, na educação pré-escolar, uma base educativa que lhes será muito útil para desenvolver o seu projecto curricular. (p. 91)

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

Por sua vez, os educadores de infância deverão:

conhecer o nível seguinte, o seu modelo curricular e as exigências impostas pela avaliação formal no final de cada ciclo. É importante, também, conhecer o novo espaço em que se irá desenrolar o 1.º CEB, as potencialidades de desenvolver projectos comuns e a preparação das crianças, ao nível de competências essenciais, para que estas se sintam preparadas para os novos desafios impostos pela escolaridade obrigatória. (p. 91).

É imprescindível que educadores e professores se relacionem, planifiquem atividades conjuntas onde as crianças de ambos os níveis participem com intenção de facilitar o processo de transição. Figueiredo (2006), diz que esta prática está longe de ser usual e de produzir efeitos reais nas aprendizagens das crianças. Contudo os benefícios deste trabalho conjunto não podem ser desconsiderados no processo de desenvolvimento contínuo, que deve ter em consideração as aprendizagens efetuadas, tendo em conta que cada criança apresenta ritmos de aquisição de conhecimentos distintos.

Por isso, apesar de a Educação Pré-Escolar e do Ensino Básico serem duas valências diferentes, uma é a continuação da outra, daí a necessidade de o Ensino Básico se alicerçar nos conhecimentos e vivências que as crianças têm, tentando encontrar uma articulação que beneficie um crescimento apoiado e o sucesso das crianças: como diz Serra (2004, p. 78) “quanto mais os docentes se inteirarem das especificidades e similitudes entre educação pré-escolar e 1.º CEB, mais se enriquece o universo pedagógico dos professores e educadores e maiores serão as oportunidades de sucesso para as crianças”.

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:

a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade



PARTE III – METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

3.1. Objeto de Estudo, Questões de estudo e Objetivos

Nem sempre a transição entre ciclos é fácil e muitas vezes pode ser a causa do insucesso no percurso de ensino/aprendizagem das crianças. Assim sendo, os educadores e os professores devem estar atentos a esta passagem e devem articular-se de modo a facilitar todo este processo, tendo em atenção o sucesso do desenvolvimento infantil.

Com a realização deste trabalho pretendo saber a opinião dos docentes, mas principalmente das crianças sobre esta temática.

E desta forma surgiram os seguintes objectivos:

- *Considerar a opinião das crianças sobre o que gostam ou não gostam em ambos os ciclos;

- *Compreender o que sentem com a transição e se pensam sobre o assunto;

- *Perceber o que os docentes de 1.º ciclo fazem para minorar as consequências deste processo;

- *Saber qual a sua opinião sobre a articulação e a forma como esta é realizada.

3.2. Tipo de estudo

Tendo em atenção os objetivos estabelecidos anteriormente, este trabalho realizou-se assente numa metodologia qualitativa, aplicando entrevistas, com perguntas estruturadas, como técnica e instrumento de recolha de dados.

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

3.3. Instrumentos de recolha de dados (entrevista)

Para melhor apurar os dados de que necessito para a realização deste projeto, vou recorrer a entrevistas que serão realizadas às professoras de 1.º ciclo que leccionem o 1.º ano de escolaridade e, aos maiores visados neste processo, as crianças.

A entrevista permite a utilização da interação e comunicação humana, o que facilita ao investigador obter dados muito ricos: em contacto direto com o entrevistado pode, através das suas questões abertas e reacções, favorecer a sua expressão e evitar que este se afaste do tema desejado.

Numa entrevista semi-directiva ou semi-estruturada, o investigador dispõe de uma série de perguntas-guia, que pode, no entanto, reformular ou alternar, de modo a permitir um decurso mais natural do discurso do entrevistado: este é levado, com frequência pela primeira vez, a reflectir sobre o assunto analisado, pelo que a comunicação resultante da entrevista é um processo de elaboração de um pensamento e não apenas um dado (Quivy & Campenhoudt, 1995). A utilização da entrevista é especialmente adequada para analisar os sentidos que os indivíduos dão às suas práticas e as leituras que fazem das suas próprias experiências, bem como para a reconstituição de acontecimentos do passado. As principais vantagens deste método prendem-se com a profundidade dos elementos de análise recolhidos e com a flexibilidade e pouca directividade, que permitem respeitar “os próprios quadros de referência – a (...) linguagem e as (...) categorias mentais [dos sujeitos]” (Quivy & Campenhoudt, 1995, p. 194).

O modelo responsivo de entrevista baseia-se na recolha de dados através de entrevistas qualitativas. Nesta, o entrevistador guia o participante numa discussão abrangente, propiciando uma exploração profunda e detalhada acerca dos tópicos da entrevista e dando seguimento às respostas dadas. Deste modo, cada entrevista é única, na medida em que as perguntas se adequam àquilo que cada participante partilha com o entrevistador (Rubin & Rubin, 2005). As vantagens da entrevista, face ao questionário,

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

residem nas vastas possibilidades que oferece de personalizar as questões a cada sujeito, de questionar e aprofundar temas sugeridos pelo entrevistado, possui ainda uma boa proporção de resposta e não exige uma boa expressão escrita, podendo assim ser aplicada a indivíduos de estatuto sócio-cultural mais variado. Existem, também, desvantagens, o número limitado de sujeitos a que pode ser aplicada, a introdução de maior margem de erro pela menor padronização que possui em comparação com o questionário, e a limitada fiabilidade (Tuckman, 2000).

A entrevista permite, em comparação com o questionário, obter respostas mais próximas da linguagem do sujeito, com menor redução dos dados, que nos aproximem mais da compreensão da realidade dos sujeitos em estudo.

De modo a limitar o efeito do entrevistador, todas as entrevistas serão realizadas pela mesma pessoa – a investigadora (Tuckman, 2000), serão gravadas em áudio, e futuramente transcritas ‘à risca’, para depois serem sujeitas a análise de conteúdo. Os entrevistados serão informados dos objectivos da investigação e assentirão, ou não, em que a entrevista seja gravada. Para a sua protecção, os nomes dos entrevistados serão substituídos por códigos identificativos e omitida toda a informação que puder colocar em causa o seu anonimato. De acordo com as recomendações de Bogdan e Bilken (2013) a transcrição inclui elementos de identificação da entrevista, nomeadamente a data e local de realização, o nome do entrevistado (posteriormente substituído por um código), e reserva-se uma margem ampla para a codificação.

A análise de conteúdo é a técnica mais utilizada no âmbito das ciências sociais, podendo esta incidir sobre diferentes discursos (Pacheco, 2006), as transcrições de entrevistas realizadas e as planificações e instrumentos de avaliação. Bardin (1991) define a análise de conteúdo como um conjunto diversificado de instrumentos metodológicos, que se aplicam a discursos, cujo factor comum é a consequência e o raciocínio dedutivo. Esta metodologia requer do autor uma tarefa de desocultação e procura do não-dito, através de um esforço de interpretação entre a objectividade e a subjectividade.

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

A análise de conteúdo pode servir duas funções: uma função heurística (análise de conteúdo movida pela descoberta) e uma função de administração de prova (verificação ou invalidação de hipóteses prévias). O método de análise de conteúdo varia em função do discurso ao qual se aplica, o que leva Bardin (1991, p. 30) a dizer que “Não existe pronto-a-vestir em análise de conteúdo, mas somente algumas regras de base...”. Assim, mais do que um recurso, a análise de conteúdo corresponde a uma série de técnicas de análise de comunicações para que se utiliza um conjunto de instrumentos. Denzin e Lincoln (2000) comparam a investigação qualitativa a um acto de “bricolage”, na medida em que o seu método tem de ser adequado às especificidades da situação com que se depara. A escolha procedimento de ser pragmática, estratégica e auto-reflexiva. A análise é um processo contínuo e circular que decorre desde que se termina a primeira entrevista. Ao final de cada entrevista, existe a possibilidade de reformular questões ou preparar perguntas de seguimento, de maneira a obter descrições consistentes dos temas relevantes para a investigação, dando pistas para reformular o próprio design da investigação (Rubin & Rubin, 2005). O tratamento de dados proposto por Rubin e Rubin (2005), inserido no modelo responsivo de entrevista pode ser considerado como uma interpretação possível da análise de conteúdo. Esta ocorre ao longo de duas fases: primeira, preparam-se as transcrições das entrevistas, procuram-se e elaboram-se os conceitos, temas e acontecimentos que guiarão a análise e codificam-se as entrevistas, de modo a permitir agrupar o que os vários participantes dizem sobre cada conceito, tema ou acontecimento; na segunda, procura-se responder aos objectivos da investigação comparando conceitos e temas entre entrevistas; esta fase passa por uma elaboração teórica. Após a recolha dos dados, a análise ocorre ao longo de vários passos, que por vezes se sobrepõem. A primeira dessas fases, é o reconhecimento das categorias de análise: conceitos (palavras que representam uma ideia importante para o objectivo da investigação), temas (afirmações e explicações sumárias, que podem apresentar relações entre conceitos) e acontecimentos.

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

Realizado um primeiro levantamento, examinam-se várias entrevistas para clarificar o significado de conceitos específicos e agrupam-se diferentes versões de um acontecimento para organizar a nossa compreensão global da narrativa. À medida que se clarificam e sintetizam os conceitos, temas e acontecimentos, estes podem ser elaborados, dando assim origem a novas categorias. Findo este processo de clarificação e elaboração de categorias, codifica-se a entrevista. O código é um rótulo usado para marcar no texto a presença de um conceito; a forma como os códigos se relacionam entre si constrói um sistema de codificação (Rubin & Rubin, 2005), que permite reunir todas as passagens que se relacionam com uma mesma categoria, o que nos dá a possibilidade de compreender como o conceito foi compreendido na generalidade, procurar nuances na sua concepção ou significado e analisar semelhanças e diferenças sistemáticas entre grupos de entrevistados. Neste modelo, a escolha das categorias baseia-se, por um lado, naquilo que é importante para responder aos objetivos da investigação, nos conceitos e temas sugeridos pela literatura e nas notas que foram tomadas após uma leitura atenta das entrevistas. Uma passagem pode receber mais do que um código, se contiver dois ou mais significados. O texto é dividido em unidades de dados: blocos de informação que serão analisados em conjunto, e cuja dimensão pode variar – de uma frase para uma definição simples, a vários parágrafos para o relato de uma história que forma um todo coerente (Rubin & Rubin, 2005). Trata-se assim de um modelo de análise de conteúdo categorial, com recurso a um sistema de categorias misto (Pacheco, 2006). Depois de codificar sistematicamente as entrevistas, tenta-se extrair significado desses dados: clarificando e sumalizando conceitos e temas, agrupando a informação em torno das categorias ou de grupos de entrevistados. Com os itens agrupados, procuram-se padrões e ligações entre os temas e forma-se uma narrativa descritiva dos acontecimentos, que pondere as diferentes visões analisadas. Para concluir, procuram-se implicações para os resultados e define-se em que circunstâncias estas podem aplicar-se (Rubin & Rubin, 2005), o conceito de fidelidade refere-se à descrição clara e pormenorizada dos processos pelos quais os dados foram recolhidos, enquanto que a validade se relaciona com a verdade subjectiva dos informantes. A

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

preocupação com a confirmabilidade supõe a utilização de múltiplas fontes. Os dados só podem ser transferidos para outros contextos se os significados particulares se mantiverem, entre ambos. Tindall (1994, cit. Fidalgo, 2003) propõe a reflexibilidade pessoal e a reflexibilidade funcional como vias para o rigor metodológico no paradigma qualitativo. A primeira tem a ver com a explicitação dos valores do investigador que vão influenciar necessariamente a pesquisa realizada, e a segunda, com a utilização de técnicas diversas e procura do enriquecimento da compreensão do fenómeno em vista (Fidalgo, 2003).

Neste sentido não devemos menosprezar as questões éticas uma vez que temos como objecto o comportamento de seres humanos “pode dificultar, prejudicar, perturbar, tornar-se enganoso, ou afectar, de qualquer outro modo, negativamente, a vida dos que nele participam” (Tuckman, 2000, p. 19).

3.4. Participantes

Para melhor apurar os dados de que necessito para a realização deste projecto recorri a entrevistas, semiestruturadas, pois segundo Oliveira-Formosinho (2008) “têm sido consideradas o formato mais adequado para entrevistar crianças” (p. 23). Estas foram realizadas a duas professoras de 1.º ciclo que leccionam o 1.º ano de escolaridade e, aos maiores visados neste processo, as crianças.

Foram pedidas 56 autorizações aos pais (apêndice A), apenas dois recusaram. Das 54 entrevistas autorizadas foram realizadas 28, em contexto informal e de forma informal, de modo a não condicionar as respostas das crianças, mantendo a descontração e o fluir das suas opiniões.

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:

a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

PARTE IV - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

No gráfico 1 podemos verificar o número de crianças e os locais onde realizaram o pré-escolar.



Gráfico 1 - Locais do Pré-Escolar, de origem dos alunos.

Como se pode observar no gráfico 1, 43% dos inquiridos frequentaram o pré-escolar na escola onde andam no 1.º ciclo, 14% vieram do externato TimTim, que se encontra perto desta escola, 7% do centro comunitário feijó/laranjeiro e os restantes 36% de outras escolas espalhadas pelo concelho de Almada.

Com base no guião de entrevista que se segue, podemos verificar os objectivos correspondentes a cada uma das questões apresentadas às crianças.

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

Guião de Entrevista

Objectivos	Questões
*Compreender o que as crianças gostam e não gostam em cada uma das valências; *Averiguar se a realidade corresponde às expectativas.	1- O que gostavas no Pré-escolar? Porquê?
*Compreender o que as crianças gostam e não gostam em cada uma das valências; *Averiguar se a realidade corresponde às expectativas.	2- O que não gostavas no Pré-escolar? Porquê?
*Caracterizar a imagem que as crianças teriam do 1º ciclo; *Averiguar se a realidade corresponde às expectativas.	3- Como pensaste que era o 1.º ano? E é como tu pensaste?
*Identificar as fontes de informação que preparasem para a transição; *Averiguar se a realidade corresponde às expectativas.	4- Alguém te disse como era o 1.º ano? Quem te disse? E é assim?
*Compreender o que as crianças gostam e não gostam em cada uma das valências; *Averiguar se a realidade corresponde às expectativas.	5- O que gostas no 1.º ano? Porque?
*Compreender o que as crianças gostam e não gostam em cada uma das valências; *Averiguar se a realidade corresponde às expectativas.	6- O que não gostas no 1.º ano? Porque?

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:

a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

Dos 28 entrevistados, 24 responderam à 1.ª questão dizendo que o que mais gostavam no pré-escolar era “brincar”, incluindo-se nesta expressão os jogos, a pintura e o faz de conta.

Quanto à 2.ª questão, 14 dos inquiridos gostavam de “fazer tudo” no pré-escolar.

No que diz respeito à 3.ª pergunta, 10 das crianças dizem nunca ter pensado em como seria o 1.º ciclo.

À 4.ª pergunta, 13 crianças respondem que ninguém lhes explicou como seria o 1.º ciclo e cinco que não pensaram e que também ninguém lhes explicou. Como se pode verificar no gráfico seguinte.

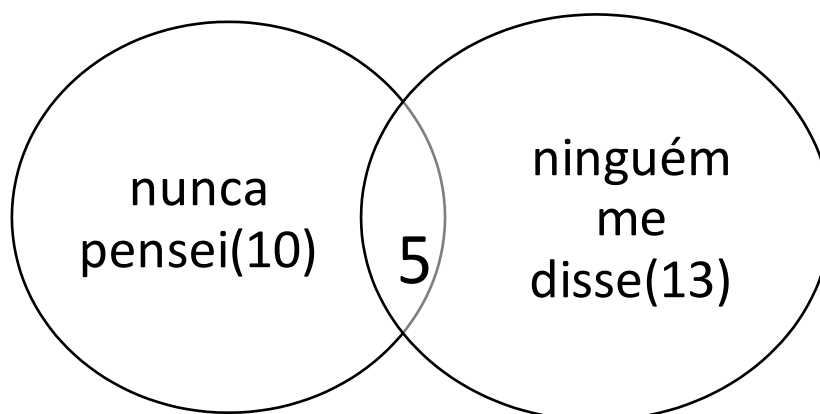


Gráfico 2 - Diagrama de Venn, representativo das questões três e quatro.

Nas questões referentes ao 1.º ciclo, 5.ª e 6.ª respectivamente, 10 crianças referem gostar de aprender coisas novas e de trabalhar porque é “fixe”, sendo que apenas seis consideram que trabalhar é uma “seca”; estas expressões foram utilizadas pelas crianças aquando da entrevista.

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

Análise global das entrevistas

Fazendo uma análise e reflexão podemos constatar que as crianças no 1.º ano dizem que no pré-escolar gostavam de brincar. Como refere Santos (2009, p. 7). “brincar é, de facto, uma necessidade da criança, uma fonte de aprendizagens e até um direito da criança – assim reconhecido formalmente na Convenção dos Direitos da Criança”. Este direito muitas vezes não é tido em conta como nos diz Ferreira (2010), “há uma desvalorização do brincar em favor do conhecimento estruturado e formal” (p. 12).

Segundo Vygotski (1987)

O brincar é uma atividade humana criadora, na qual imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças, assim como de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e adultos.(p. 35)

Brincar faz falta, ajuda a desenvolver competências, a linguagem, a criar autonomia, a tomar decisões, em suma a crescer e a saber expressar-se.

Pude perceber, também que as crianças fazem a transição de uma forma mais ou menos natural, cada uma à sua maneira e com as suas próprias ideias e só pensam nisso quando o adulto as influencia com os seus conceitos (ou *pré*-conceitos), de ‘não se poder fazer isto ou aquilo na sala’, que ‘agora é a sério’, ‘tem de se ter cuidado para não chumbar’, que ‘acabou a brincadeira’. Como diz Santos (2010):

nem sempre compreendemos a importância de brincar, sobretudo no Mundo competitivo de hoje, em que a tentação é evitar que as crianças percam tempo com brincadeiras e o desejo é que o ocupem com atividades aparentemente mais construtivas. Para a criança, no entanto, não há atividade mais construtiva que brincar.(p. 3)

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

Importa agora analisar as entrevistas realizadas às docentes, para tal observemos a tabela seguinte:

Tabela de Análise de Conteúdo Global

Questões	Categorias	Entrevistado 1	Entrevistado 2
1- Quais as suas habilitações académicas? 2- Que idade tem? Quantos anos de serviço?	Caracterização	Sexo feminino; 39 anos e 17 de serviço; licenciatura em matemática e ciências.	Sexo feminino; 45 anos e 21 de serviço; doutoramento em didática da matemática.
3- Considera a fase de transição do pré-escolar para o 1.º ciclo importante para as crianças? Em que medida?	Importância da transição	Muito importante, mudança na estrutura de sala, programa para cumprir.	Importante, muitas mudanças, contextos diferentes.
4- Acha necessário haver uma preparação específica das crianças para esta fase? Porquê?	Preparação para a transição	Pré-requisitos trabalhados no pré-escolar	Mudanças, estar sentado e atento, desencantamento.
5- O que faz normalmente facilitar o processo de para transição?	Facilitar o processo	Tarefas lúdicas, desenhar para o grafismo, ler histórias, trabalhar	Trabalhar a oralidade, o corpo, jogos, regras, falar das coisas que não

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

Questões	Categorias	Entrevistado 1	Entrevistado 2
		oralmente.	estão nos livros, respeitar ritmos.
6- Considera pertinente a articulação entre educadores e professores? Porquê?	Articulação entre educadores e professores	Muito importante, nível de cada criança e partir daí, articulação como se fosse do 1.º para o 2.º ano, continuidade	Extremamente pertinente, educadores responsáveis pela transição e sucesso.
7- Como lhe parece que essa articulação deva ser realizada?	Como realizar essa articulação	Momentos de partilha entre alunos de outros anos, mostrar que no 1.º ciclo, também se aprende de forma lúdica, projecto na outra escola.	Partilhar momentos lúdicos de forma informal, falar com educadores para partilhar informação e tratar as crianças como pessoas.

Análise global das entrevistas

Ambas as docentes consideram a fase de transição do pré-escolar para o 1.º ciclo importante para as crianças, pois existem muitas mudanças: “Têm de estar sentados 5 horas com alguém sempre a dizer para estar atentos, e não é fácil para os adultos quanto mais para meninos com 6 anos.”(E 2); ”(...) a nível de estrutura de sala, em termos de forma de trabalhar, portanto, temos um programa que tem de ser cumprido (...) o 1.º ciclo tem obrigação de cumprir aquele programa, naqueles meses, naqueles tempos.”(E

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

1) e “(...), porque se tratam de contextos educativos diferentes e muitas vezes não se cuida dessa transição e parece que as crianças saem do pré-escolar em julho como bebés e depois em setembro é lhes exigido que se comportem como adultos e não pode ser.”(E 2).

Segundo as docentes a preparação para esta transição deve obedecer a “(...) pré-requisitos que têm de estar trabalhados para que corra bem a integração no 1.º ciclo.”(E 1) e deve ter-se cuidado de forma a “não provocar grandes aversões à ideia de escola, o que às vezes acontece...”(E 2). O desenvolvimento emocional e cognitivo deve ser tido em conta de forma a não se quebrarem as expectativas que as crianças trazem, “(...), vêm com muito desejo de aprender e depois, de repente há um desencantamento.”(E 2).

De forma a facilitar todo o processo, as professoras, optam por trabalhar de forma lúdica, “(...) inicialmente são feitas tarefas mais lúdicas (...)”, mas fazendo sempre relação com as últimas coisas que eles trabalharam na pré, na última fase.”(E 1), “(...) normalmente trabalho muito ao nível de oralidade em todo o 1.º ano, (...) a nível do corpo, jogos...”(E 2), de modo a não existir uma ruptura muito grande com as actividades que se realizavam no pré-escolar, mantendo-se atentas e respeitando os ritmos de cada criança, “(...) respeitar, acima de tudo, os diferentes ritmos que eles trazem.”(E 2)

A articulação entre educadores e professores é considerada pertinente, por ambas, pois falando uns com os outros conseguem ter-se uma maior percepção das necessidades e do nível de desenvolvimento em que cada criança se encontra, “(...) porque é importante dar a conhecer a parte dos meninos que elas conhecem bem para, também, o professor de 1.º ciclo e do 1.º ano estar desperto para uma série de coisas que não vêm escritas nos relatórios.”(E 2), podendo dessa forma trabalhar para o sucesso de cada criança.

Uma das formas de realizar a articulação será a partilha de momentos lúdicos de forma informal, podendo as crianças mais velhas, 3.º e 4.º anos, mostrar às mais novas, pré-escolar, que se pode aprender de forma lúdica no 1º ciclo, “(...)” em momentos em

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

que há partilha, em que vamos à sala do pré-escolar,(...) os de 3º ano trabalhavam com os do pré-escolar para ensinar a utilizar o compasso, a régua, portanto, são apenas ideias, no desenho ensinavam a pintar com cuidado com o pincél para não sair dos riscos e segurarem bem.”(E 1), “(...) os meninos do pré-escolar vinham muitas vezes aqui à sala, do 4.º ano, e vinham cantar, mostrar as coisas que tinham feito. Eu não fui muito ao pré-escolar, este ano, mas no outro ano foram os alunos de 3.º ano, contar histórias.”(E 2).

Termino esta análise com a frase que penso ilustrar o que deveria ser realmente a passagem (articulação) das crianças entre ciclos, “(...) mais do que os programas que estão escritos, porque os programas articulam, (...). Mais importante que isso será a articulação entre as pessoas e falar dos meninos como pessoas.”(E 2)

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

PARTE V – DISCUSSÃO

Pode considerar-se que transitar significa passar para um local que nos é desconhecido, prosseguir, deixar o passado para trás, evoluir e crescer através de uma adaptação que possibilite a experimentação e a construção, é importante perceber quais as diferenças entre a Educação Pré-escolar e o 1.º ciclo do Ensino Básico.

A Educação Pré-Escolar procura, essencialmente, que a criança construa o seu próprio conhecimento de uma forma lúdica, de acordo com o seu desenvolvimento, recorrendo-se a estratégias e materiais familiares, a situações concretas e palpáveis do dia-a-dia, onde a criança é incentivada a gerir o seu tempo.

Enquanto que no 1.º CEB se pretende que ela consiga transpor essas aprendizagens para níveis de abstracção mais elaborados, considerando igualmente o seu nível de desenvolvimento nas diferentes áreas, ou seja, existe uma estrutura de aprendizagem, mais rígida e controlada, assente em aprendizagens formais que se traduzem essencialmente na aprendizagem de áreas específicas do conhecimento (da leitura, escrita, matemática, meio e expressões).

Ao analisar as opiniões dadas pelas crianças pude verificar que estas referem muito o “brincar” no pré-escolar e o “aprender” coisas novas no 1.º ciclo, devido à sua curiosidade inata, as crianças têm ‘sede’ de aprender. Apesar de preconizado nos vários documentos analisados a articulação continua a ser uma lacuna entre educadores e professores do 1.º ciclo, pois poucas foram as crianças que dizem ter obtido informação acerca do 1.º ciclo na escola, sendo que algumas delas dizem nunca ter pensado nesse assunto e, também, não quererem saber.

Nos dados respeitantes às ideias apresentadas pelos docentes sobre articulação, comprova-se que a existência de um currículo obrigatório, a organização da sala, o estar sentado e atento durante um determinado período de tempo, a obrigatoriedade do cumprimento do programa naquele tempo preciso, têm bastante influência nas

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

concepções dos professores e influenciam a sua actuação no exercício da profissão, como diz Alarcão (2008): “reflectindo uma organização de espaços e tempos diferente, mais rígida e determinada em tempos disciplinares acentuando a ideia da disciplina como um compartimento do saber”(p. 207).

Para Roldão (1999, p. 25), obter soluções implica saber gerir o currículo, ou seja, saber “ensinar e porquê, como, quando, com que prioridades, com que meios, com que organização, com que resultados”. E completa: “decidir entre cultura ou competências de vida? Saberes ou processos de trabalho? Uniformidade ou escolha totalmente livre? Formar dimensões pessoais e sociais dos alunos ou apetrechá-los com um bom nível de conhecimento?” (p. 29).

Não se pretende encaminhar ou minimizar a articulação a uma simples preparação para o ciclo seguinte, mas que se encontrem pontos comuns que favoreçam o trabalho em conjunto, capaz de reduzir o choque das transições entre ciclos. Neste sentido, Zabalza (1994, p. 39) defende “uma ideia de formação contínua. Isso significará um desenvolvimento curricular capaz de integrar num processo unitário (que não significa standard, nem desligado das características psicológicas das diversas idades) e continuado do processo formativo de cada sujeito”.

Sendo uma temática pertinente é necessário apostar, então, na formação inicial e contínua dos educadores e professores a este nível.

É referido por ambas as docentes o “trabalhar” de forma lúdica: segundo Piaget (1978) o desenvolvimento da criança acontece através do lúdico pois ela necessita de brincar para crescer. Gomes (2010) diz-nos que,

o brincar potencia o desenvolvimento global da criança, pois permite-lhe aprender a conhecer, a fazer, a conviver e, sobretudo, a ser. Para além de estimular a curiosidade, a autoconfiança e a autonomia, proporciona o desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da concentração e da atenção. (p. 46).

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

Assim sendo, “é a brincar que a criança aprende o que mais ninguém lhe pode ensinar. A brincadeira permite que assimile a cultura do meio em que vive, integrando-se nele, adaptando-se às condições que o Mundo lhe oferece” (Gomes, 2010, p. 46). Ao analisar as entrevistas realizadas às docentes constatei, ainda, que existem uma série de pré-conceitos. Será pertinente perguntar:

*Por que razão a sala de 1.º ciclo deve ter uma disposição diferente da de pré-escolar?

*Por que é que as crianças não podem circular livremente na sala, escolher as suas actividades e têm de estar sentados a ouvir durante as 5 horas?

*Quais os pré-requisitos que devem vir trabalhados do pré-escolar a que se referem os professores?

*Por que razão os educadores surgem como os responsáveis pelo sucesso da transição? Então e o resto dos docentes/intervenientes ?

* Será assim tão complicado “seguir” o currículo de formas diferente?

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

Considerações Finais

Este estudo, procurando responder à pergunta de partida assumiu como principal finalidade, na metodologia escolhida “dar voz” às crianças, entender o seu ponto de vista, as suas expectativas e medos em relação à transição para o 1.º ciclo. Segundo Oliveira-Formosinho (2008) trata-se do “processo de ouvir a criança sobre a sua colaboração no processo de construção do conhecimento” (p. 9).

Na parte teórica, verifiquei que a articulação curricular entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico é tida como relevante no desenvolvimento do ensino/aprendizagem e da formação do indivíduo ao longo da vida. Sem desconsiderar as particularidades de cada um dos currículos, é preciso, em conjunto criar suporte entre os dois contextos, organizando um currículo que se sustente em experiências de aprendizagem e em continuidade.

Tanto as OCEPE (2016) como o programa do 1.º CEB começam com uma sequência de princípios orientadores e pedagógicos que nos encaminham para uma articulação entre os dois níveis de ensino. As aprendizagens activas, relevantes, variadas e adaptadas, onde a criança distinga as suas possibilidades e os seus progressos, com base em interacções sociais que respeitem as diferentes culturas e promovam a vida democrática, contribuem para ambientes de aprendizagem cooperativa e estimulam a criança na construção do seu próprio conhecimento e da sua aprendizagem, isto é, “requerem do aluno um processo de regulação da aprendizagem que é o que lhe permitirá adquirir uma autonomia enquanto aprendiz - aprender a aprender” (Alonso, 2005, p. 9)

E, assim, sendo, segundo Vasconcelos (1997):

(...) o docente, professor ou educador, tem de encarar o processo de ensino e de aprendizagem, partindo das crianças reais e concretas a que se destina, inseridas num contexto específico, e vendo-as como sujeitos capazes de regular

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

informação e apreender o mundo que a circunda, mediante a sua ajuda e apoio.
(p. 34).

Deve partir, de nós, profissionais, a necessidade de criar espaços de partilha e colaboração, com o objectivo de proporcionarem atividades conjuntas, evitando as barreiras entre os dois níveis e viabilizando o processo de transição das crianças. A partilha de momentos entre os dois ciclos é muito importante para as crianças, pois estas criam expectativas sobre a sua entrada na escola e muitos dos seus receios são desmitificados durante esses momentos, o que torna deveras importante que os docentes desenvolvam atividades que permitam a articulação curricular, considerando-a “(...) como uma prática de gestão curricular executada entre docentes dos diferentes níveis e ciclos de ensino alicerçada em práticas colaborativas efetivas de trabalho e reflexão” (Aniceto, 2010, p. 82).

Segundo Bravo (2010, p. 123), “o êxito da articulação depende da abordagem e da crença dos diversos intervenientes e os seus resultados positivos são conquistados, quando formos capazes de, como docentes, termos uma postura de partilha e de espírito colaborativo.”

Cada vez mais e como refere Ferland (2006):

vivemos num mundo [...] que valoriza a rapidez, a performance, a competição e o êxito social. As pressões exercidas por este frenesim do desempenho [...] De facto, desde o berço, estes são cercados por expectativas de rendimento; espera-se que se desenvolvam com rapidez, que realizem aprendizagens muito precocemente. Hoje em dia, a competição começa à nascença. Que a criança seja a melhor, ocupe o primeiro lugar, seja precoce na marcha, na fala ou no funcionamento em grupo, eis o que deixará o seu meio feliz. De certa forma, esperamos que os nossos filhos envelheçam antes de tempo. (p. 30)

Termino com uma frase de Oliveira-Formosinho (2008) que diz que os juízos das crianças “podem ajudar os adultos a tomarem melhores decisões” (p. 79).

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:

a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade



Referências Bibliográficas

- Aniceto, J. (2010). *Articulação Curricular Pré-Escolar/1.º Ciclo do Ensino Básico: práticas colaborativas*. Dissertação de Mestrado em Gestão Escolar. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Alarcão, I. (1995). *Princípios de formação dos educadores reflexivos*. Cadernos de Educação de infância.
- Alarcão, I. (2008). *Um enfoque sobre a criança*. In Conselho Nacional de Educação. A Educação das crianças dos 0 aos 12 anos (pp. 198-339). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Alonso, L. (2005). *Reorganização Curricular do Ensino Básico: Potencialidades e Implicações de uma abordagem por competências*. Actas do 1º Encontro de Educadoras de Infância e Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico (pp. 1-18). Porto: Areal Editora.
- Azevedo, Flora (2000). *Ensinar e aprender a escrever. Através e para além do erro*. Porto. Porto Editora.
- Bardin, L. (1991). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bravo, M. (2010). *Do Pré-Escolar ao 1.º Ciclo do Ensino Básico: Construindo Práticas de Articulação Curricular*. Dissertação de Mestrado em Estudos da Criança. Braga. Universidade do Minho.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (2013). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Ed.
- Cordeiro, J. (2007) *Didática*. São Paulo: Scipione.

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

Denzin, N.K. & Lincoln, Y S. (2000) The discipline and practice of qualitative research. In. N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (Eds.) *Handbook of qualitative research* (pp. 1- 28). London: Sage Publications.

Erikson, E. H. (1976). *Identidade Juventude e Crise*. Rio de Janeiro: Zahar editores.

Erikson, E. H. (1987). *Infância e Sociedade*. Rio de Janeiro: Zahar editores.

Erikson, E. H. & Erikson, J. (1998) *O ciclo da vida completo*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Ferreira, D. (2010). *O direito a brincar*. Cadernos de Educação de Infância, nº90. Lisboa: APEI.

Ferland, F. (2006). *Vamos brincar? - Na infância e ao longo de toda a vida* (1ªed.). Lisboa: Climepsi Editores.

Formosinho, J. (1997). *O contexto Organizacional da Expansão da Educação Pré-Escolar*. In *Inovação*, 10 (pp 21-36).

Fidalgo, L. (2003). *(Re)Construir a Maternidade Numa Perspectiva Discursiva*. Lisboa: Instituto Piaget.

Figueiredo, M. (2006). *Articulação Curricular*. Lisboa: Projeto Bola de Neve.

Freire, P. (2004) *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo, Ática.

Gomes, B. (2010). *A importância do brincar no desenvolvimento da criança*. Cadernos de Educação de Infância. 90: (pp. 45-46).

Lima, J. A. (2006). Ética na Investigação. In. J. A. Lima & J. A. Pacheco (orgs.). *Fazer Investigação: Contributos para a elaboração de dissertações e teses*. Porto: Porto Editora, (pp. 127-159).

Matias, G. & Vasconcelos, T. (2010). *Aprender a ser Educador de Infância: O processo de Supervisão na formação inicial*. Da investigação às práticas – Estudos de Natureza Educacional, vol. X, nº1, pp. 17-41.

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

Masetto, M. (1998) *Didática: a aula como centro*. São Paulo. FTD.

Marchão, A. (2012). *No jardim de infância e na escola do 1.º ciclo do Ensino Básico: Gerir o currículo e criar oportunidades para construir o pensamento crítico*. Lisboa: Edições Colibri.

Mesquita-Pires, C. (2007). *Educador de Infância – Teorias e práticas*. Porto. Profedições.

Ministério da Educação DEB/NEP (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré – Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação (2006). *Organização curricular e Programas do Ensino Básico – 1º Ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.

Niza, S. (2002). *Transições*. Transições- da 1ª infância à adolescência. Actas do 2º Encontro do Centro Dr. João dos Santos. Lisboa: Centro Dr. João dos Santos- Casa da Praia.

Niza, S. (2007). *O Modelo Curricular de Educação Pré-Escolar na Escola Moderna Portuguesa*. In Oliveira-Formosinho, J., (Org), Modelos Curriculares para a Educação de Infância. Porto: Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J., Araújo, S.B, Lino, D., Cruz, S., Andrade, F.F., & Azevedo, A. (2008). *A Escola vista pelas Crianças*. Porto: Porto Editora.

Oliveira, I., & Serrazina, L. (2002). *A reflexão e o professor como investigador*. In GTI (Org.), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional*. Lisboa: APM.

Pacheco, J. A. (2006). *Currículo, Investigação e Mudança*. In L. C. Lima, J. A. Pacheco, M. Esteves, & R. Canário (Org.). *A educação em Portugal (1986-2006) – Alguns contributos de investigação*. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

Piaget, J. (1936). *La naissance de l'intelligence chez l'enfant*. Paris.

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

Piaget, J. (1940). *Le développement mental de l'enfant*. Zurique.

Piaget, J. (1947). *La psychologie de l'intelligence*. Paris

Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (1995). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.

Roberto, O. (2009) *O Professor sua formação....* Consultado em 03.04.2018 em www.centrorefedunacional.com.br-profprat.htm.

Roldão, M. C. (1999). *Gestão Curricular - Fundamentos e Práticas*. (pp.198-291) Lisboa: Ministério da Educação - Departamento da Educação Básica.

Roldão, M. C (2004). *Formar Para A Excelência Profissional – Pressupostos e rupturas nos níveis iniciais da docência*, in Actas do Simpósio de Formação de Professores de 1.º Ciclo e Educadores de Infância. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Rubin, H. J., & Rubin, I. S. (2005). *Qualitative interviewing: The art of hearing data..* Thousand Oaks: Sage Publications.

Santos, J. (2002). *Transições da 1ª Infância à Adolescência*. Lisboa: Centro Doutor João dos Santos - Casa da Praia.

Santos, M. E. (2009). *O direito de brincar*. Revista Guia para Pais e Educadores, nº 20. Venda do Pinheiro: Tuttirév Editorial Lda.

Serra, C. (2004). *Currículo na Educação Pré-Escolar e Articulação Curricular com o 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Porto: Porto Editora.

Serra, C., Costa, J. & Portugal, G. (2004). *Da Educação Pré-Escolar ao 1.º Ciclo do Ensino Básico: (des)articulação curricular num agrupamento vertical de escolas*. In J.A Costa, A.I. Andrade., A. Neto-Mendes & N. Costa (org.), *Gestão curricular- percursos de investigação*. Edições Universidade de Aveiro, (pp. 45-57).

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

Teodoro, A. (1994). *Política educativa em Portugal. Educação, desenvolvimento e participação política dos professores*. Lisboa: Bertrand Editora.

Torrado, A. (1994). *Da Escola sem Sentido à Escola dos Sentidos*. Porto: Civilização.

Trong, T. (1987). *Estádios e Conceito de Estádio de Desenvolvimento da Criança na Psicologia Contemporânea: Volume 1*. Porto: Edições Afrontamento.

Tuckman, B. W. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Wallon, H. (1925). *Stades et troubles du développement psycho-moteur et mental chez l'enfant*. Paris.

Wallon, H. (1941). *L' évolution psychologique de l'enfant*. Paris.

Wallon, H. (1956). *Les étapes de la personnalité chez l'enfant*. Paris.

Vasconcelos, T. (1997). *Ao redor da mesa grande. A prática educativa de Ana*. Porto: Porto Editora.

Vasconcelos, T. (2009). *A Educação de Infância no Cruzamento de Fronteiras*. Lisboa: Texto Editores.

Vygotsky, L. S. (1984). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.

Vygotsky, L. S. (1987). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.

Vygotsky, L. S. apud BORBA, Ângela Meyer(2007). *O brincar como um modo de ser e estar no mundo*. In: Brasil MEC/ SEB.

Zabalza, M. A. (1994) *Diários de aula: contributo para o estudo dos dilemas dos professores*. Porto. Porto Editora.

Legislação

- Circular n.º 17/DSDC/DEPE/2007: Gestão do Currículo na Educação Pré-Escolar;

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:
a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade



APÊNDICE A

Exmo. Sr. encarregado de educação

A entrevista que eu, Ana Teresa Delgado da Silva, pretendo realizar situa-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré- Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, na ESE Jean Piaget de Almada. Tem como objetivo recolher informação junto das crianças e dos professores de forma a perceber o que sentem na passagem da Educação Pré-escolar para o 1.º ano do 1.º CEB.

Venho, assim por este meio, solicitar a vossa autorização para a realização da entrevista aos vossos educandos, na qual será mantido o ANONIMATO e a CONFIDENCIALIDADE, sendo que os dados recolhidos servirão, única e exclusivamente, para a realização do meu trabalho final de curso.

Agradeço a vossa compreensão e disponibilidade.

Eu, _____, Encarregado de Educação do aluno _____, autorizo a realização da entrevista, no âmbito do referido estudo.

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

ANEXO A

Transcrição da entrevista realizada à Professora 1

Entrevistada 1

1- Quais as suas habilitações académicas?

Licenciatura em matemática e ciências

2- Que idade tem? Quantos anos de serviço?

39 anos. 16 anos completos, serão 17 este ano.

3- Considera a fase de transição do pré-escolar para o 1º ciclo importante para as crianças? Em que medida?

Muito importante, ahhh... há uma grande mudança em termos de estrutura de sala, em termos de forma de trabalhar, portanto, temos um programa que tem de ser cumprido enquanto no pré-escolar poderiam circular.

Pronto as tarefas não tinham obrigatoriedade de serem cumpridas naquela altura podiam ser noutra.

O 1.ºciclo não, o 1.º ciclo tem obrigação de cumprir aquele programa, naqueles meses, naqueles tempos.

4- Acha necessário haver uma preparação específica das crianças para esta fase? Porquê?

Sim, sim tem de haver, há pré-requisitos que têm de estar trabalhados para que corra bem a integração no 1º ciclo.

5- O que faz normalmente para facilitar o processo de transição?

Portanto, inicialmente são feitas tarefas mais lúdicas, mais apelando á parte fonética, trabalhando mais com sons, com coisas que eles já faziam no pré-escolar. Pronto e depois também se vai começando a trabalhar um bocadinho mais o grafismo, antigamente utilizava-se muito os grafismos que já se faziam na pré, hoje em dia recorremos mais a grafismo que esteja associado a um desenho ou trabalhamos, fazer...ah....determinadas coisas, desenhar uma

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

casinha, desenhar..., pedir que desenhem determinadas coisas, mas fazendo sempre relação com as últimas coisas que eles trabalharam na pré, na última fase.

Ler muitas histórias é muito importante no início ler muitas histórias, fazer muita interpretação de texto para além do... aos poucos vai-se introduzindo outras coisas.

6- Considera pertinente a articulação entre educadores e professores? Porquê?

Concerteza, muito importante porque para já temos de saber em que ponto e em que nível é que estão as crianças, para depois podermos partir e poder ajudar mais aqueles que estavam com mais dificuldades e para além disso é importante, até mesmo mais tarde continuar a ser feita essa articulação porque tem de haver continuidade entre o pré-escolar e o 1º ciclo como se fosse um contínuo uma ... como passar do 1º para o 2º ano tem de haver continuidade.

7- Como lhe parece que essa articulação deva ser realizada?

É assim podem ser realizadas, por exemplo, em momentos em que há partilha, em que vamos à sala do pré-escolar, por exemplo, contar uma história que já aprendemos a ler, para motivar, também, os que estão no pré-escolar a fazerem e saberem que vão chegar a fazer as tarefas que estes, do 1º ano, já conseguem fazer, até podem ser desenhos colectivos onde os mais velhos vão dando uns truques para desenharem melhor.

Acho que pode ser feito de muitas formas, mesmo, muitas formas. Mas outra escola fizemos um projecto que era o “Matemarte”, em que os de 3º ano trabalhavam com os do pré-escolar para ensinar a utilizar o compasso, a régua, portanto, são apenas ideias, no desenho ensinavam a pintar com cuidado com o pincél para não sair dos riscos e segurarem bem.

Fazer um trabalho colaborativo para desmistificar o que será depois o 1º ciclo, que ,também, tem tarefas giras, lúdicas só que para meninos maiores e que já evoluíram.

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:

a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

ANEXO B

Transcrição da entrevista realizada à Professora 2

Entrevistada 2

1- Quais as suas habilitações académicas?

Doutoramento em didática da matemática.

2- Que idade tem? Quantos anos de serviço?

45 anos. 21 anos de serviço este ano.

3- Considera a fase de transição do pré-escolar para o 1º ciclo importante para as crianças? Em que medida?

Claro que sim, porque são muitas mudanças têm de ser acauteladas é preciso cuidado, porque se tratam de contextos educativos diferentes e muitas vezes não se cuida dessa transição e parece que as crianças saem do pré-escolar em julho como bebés e depois em setembro é lhes exigido que se comportem como adultos e não pode ser.

4- Acha necessário haver uma preparação específica das crianças para esta fase? Porquê?

Exatamente, não só das crianças, mas especialmente de quem trabalha com elas, porque são mudanças muito grandes, porque ainda estamos numa fase a nível de desenvolvimento cognitivo e emocional em que é necessário ter cuidado, em que é necessário acima de tudo não provocar grandes aversões à ideia de escola, o que às vezes acontece, vêm com muito desejo de aprender e depois, de repente há um desencantamento.

Têm de estar sentados 5 horas com alguém sempre a dizer para estar atentos, e não é fácil para os adultos quanto mais para meninos com 6 anos.

5- O que faz normalmente para facilitar o processo de transição?

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

É assim, tudo depende das turmas, não é, mas normalmente trabalho muito ao nível de oralidade em todo o 1º ano, mas especialmente no início. Ah... e não provoco demasiadas situações formais, portanto, trabalho a nível do corpo, jogos com eles, vamos trabalhando as regras devagarinho, vamos criando muito a necessidade de gostar de aprender, o que é isto de aprender, o desejo de aprender, falar de coisas, mesmo daquelas que não estão escritas nos livros e respeitar, acima de tudo, os diferentes ritmos que eles trazem.

6- Considera pertinente a articulação entre educadores e professores?

Porquê?

Extremamente pertinente, porque eles são os responsáveis por essa transição, não é, eles são os profissionais que têm de ter a competência necessária para que essa transição seja o mais natural e tendo em conta o sucesso da criança, tendo sempre isso em vista o sucesso, acima de tudo, no seu desenvolvimento.

7- Como lhe parece que essa articulação deva ser realizada?

Olhe, uma coisa engraçada que fizemos no ano passado aqui na escola, que eu já não me lembrava bem, foi que os meninos do pré-escolar vinham muitas vezes aqui à sala, do 4º ano, e vinham cantar, mostrar as coisas que tinham feito. Eu não fui muito ao pré-escolar, este ano, mas no outro ano foram os alunos de 3º ano, contar histórias.

Todos estes movimentos de ligação, o facto de eles, alguns deles estão aqui na sala hoje, terem vindo cantar uma canção, num momento informal, á sala de 4º ano, embora os alunos de 4º ano já tenham saído, eles ficaram a conhecer-me a mim. Apesar de não se saber se eu seria a professora deles.

Mas é engraçado que no outro dia um deles disse: lembraste quando viemos cá?, e eu já não me lembrava, mas eles lembram-se, isto ajuda a criar aqui..., pelo menos a desmistificar aquele medo, aquela ideia que cresces vais para a escola primária .

Não te podes levantar depois vai ser tudo muito a sério, eles trazem todos isto um bocadinho, trazem desejo de aprender mas muito medo daquilo que vão

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:



a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade

encontrar. Será uma coisa horrorosa, um bicho de 7 cabeças, e esse tipo de projecto, mais ou menos elaborado, porque não fizemos projecto nenhum foi tudo muito espontâneo, essa partilha, a educadora falava comigo e dizia que tinha uma canção para cantar aos meus e eles vinham, às vezes tínhamos chupas para eles, batíamos muitas palmas e estas coisas, assim mesmo informais, não temos tempo para projectos muito escritos, são importantes.

É importante o trabalho entre os educadores e os professores do 1º ciclo, especialmente aqueles que vão agarrar os meninos.

Este ano, aqui no agrupamento, fizemos uma reunião de articulação 1º ano e pré-escolar, mas acontece que as educadoras que estão cá, este ano, não conhecem os meninos, porque é a primeira vez que elas cá estão, portanto falámos muito no geral.

Mas era interessante que houvesse, aqui, uma reunião, agora com a continuidade das educadoras, pode ser que isso agora..., porque é importante dar a conhecer a parte dos meninos que elas conhecem bem para, também, o professor de 1º ciclo e do 1º ano estar desperto para uma série de coisas que não vêm escritas nos relatórios.

Acho que mais do que os programas que estão escritos, porque os programas articulam, as orientações curriculares têm preconizado aquelas ideias e aquele trabalho e o 1º ciclo depois começa com outros mais ou menos articulados.

Mais importante que isso será a articulação entre as pessoas e falar dos meninos como pessoas.

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:

a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade



ANEXO C

DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DE DEPÓSITO NO REPOSITÓRIO COMUM

Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto

Considerando que a legislação em vigor referente ao depósito legal de dissertações e teses - artigo 50.º, do Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto, obriga ao depósito de uma cópia digital das teses e outros trabalhos de doutoramento e das dissertações de mestrado num repositório integrante da rede RCAAP - Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal,

Portador do Cartão de Cidadão n.º _____

Autor do Trabalho de Projeto / Relatório Final / Dissertação de Mestrado

Intitulado/a: _____

Concluído/a em ____/____/____,

Declaro, sob compromisso de honra, que:

1. O Trabalho de Projeto / Relatório final / Dissertação entregue e que conduziu à atribuição do grau é um trabalho original e detenho todos os direitos de autor;
2. Concedo ao Instituto Piaget, entidade instituidora da Escola Superior de Educação Jean Piaget de Almada, uma licença não-exclusiva para a/o arquivar e tornar acessível em formato digital no Repositório Comum, ou em qualquer outro repositório que a Instituição venha a utilizar, com o seguinte estatuto:

Acesso aberto ____

Acesso restrito ____

Acesso fechado ____

Acesso Embargado¹ ____ até ____/____/____

Email: _____ Contacto tlf: _____

Data: ____/____/____

Assinatura: _____

¹ Após a data indicada, o documento fica disponível em Acesso Aberto

“O mais importante é tratar os meninos como pessoas”:

a transição da Educação Pré-escolar para o 1.º ano de escolaridade



ANEXO D

LICENÇA DE DISTRIBUIÇÃO NÃO EXCLUSIVA – REPOSITÓRIO COMUM

Ao depositar no Repositório Comum, os autores devem concordar com a seguinte licença de utilização:

LICENÇA DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

Ao depositar um documento no Repositório Comum, o/a Sr./Sra. :

a) Concede à FCCN o direito não-exclusivo de reproduzir, converter (como definido em baixo), disponibilizar, comunicar e/ou distribuir o documento entregue (incluindo o resumo/abstract) em formato digital, no quadro e para os fins e objetivos do projeto RCAAP.

b) Declara que o documento entregue é seu trabalho original, e que detém o direito de conceder à FCCN os direitos referidos na alínea anterior ou que obteve do respetivo titular as necessárias permissões para essa concessão.

c) Declara que a concessão à FCCN dos direitos referidos na alínea a), não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade e que o conteúdo do documento disponibilizado não viola direitos de terceiros.

d) Declara acautelar que os documentos por si disponibilizados não contêm informações sigilosas ou confidenciais relativas à sua atividade educativa ou profissional, nomeadamente em termos de marcas, patentes ou segredos industriais ainda não registados ou atribuídos pelas entidades competentes.

e) Declara que os documentos contêm todas as referências bibliográficas, editoriais, e a referência aos respetivos programas financiadores e apoios institucionais (se aplicável).

A FCCN identificará claramente o(s) autor(es) do documento entregue, e não fará qualquer alteração, para além das permitidas por esta licença.

O autor pode solicitar que o seu documento seja retirado do Repositório Comum.

Data: ____/____/____

Assinatura: _____